

教養基礎としての初年次教育の構想

森嶋 邦彦

前川 洋子

1. 初年次教育の現状

2002 年、「大学における教養教育の課題」¹は、教養教育の在り方の見直しと再構築を提言した。新たな教養教育においては「グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基盤」²となるものが重要視されている。教養教育に対する意識改革が求められたところである。この答申では「きめ細やかな指導の推進」として、具体例が示されている。新入生に対して大学での学び方等を指導する導入教育をはじめ、授業履修のガイダンス、学生の相談に応じる体制の整備、チューター制度の導入などを挙げ、学生の学びと生活支援の両面での対応が含まれていた。こういった入学者に対する支援の強調は、2008 年「学士課程教育の構築に向けて」³においても、学士課程教育における 3 つの方針（ポリシー）の明確化と同時に、進んできたといえよう。初年次教育プログラムの充実や体系化、高校との一層緊密な連携が課題として挙げられ、四年制大学、短期大学を問わず、学生の基礎学力の不足、低下が顕在化し、対応策としてのいわゆる初年次教育の必要性が強く認識された結果である。

短期大学における初年次教育については、日本私立短期大学協会が「短期大学教育の質保証を目指して」⁴で、修学期間の短い短期大学こそ積極的な取り組みが必要であり、「自己分析力、行動力、質問力、社会人としてのマナー等の習得を目指し、実践的かつ集中的な学習で意欲を向上・継続させ、客観的評価まで含めた教育プログラム開発とシステムの構築」⁵が必要だと提言している。四年制大学における初年次教育については、2008 年、2009 年、2011 年と文部科学省による実施状況等の調査資料⁶があるが、短期大学については全国的な統計による資料はない。しかし短期大学においても初年次教育に当たる授業やプログラムが模索され、実施されているのが実状であろう。

2012 年度における、新入生向けプログラムである初年次教育を実施する大学数は 695 大学（93%）、その主な取組の内容は次の通りである。

- ・「レポート・論文の書き方等の文章作法」 610 大学（88%）
- ・「プレゼンテーション等の口頭発表の技法」 548 大学（79%）
- ・「学問や大学教育全般に対する動機付け」 526 大学（76%）
- ・「将来の職業生活や進路選択に対する動機付け」 532 大学（77%）⁷

この 4 項目のうち、「将来の職業生活や進路選択に対する動機付け」は、調査の度に増加しているが、残りの 3 項目については 3 度の調査でもほとんど変化がなく、すでにほとんどの大学で実施されていることがわかる。

2008 年「学士課程教育の構築に向けて」における「学士力」とは何かを具体的に見てみると、『学習成果』に関する参考指針⁸として、「知識・理解」「汎用的基礎技能」「態度・志向性」「統合的な学習経験と創造的思考力」の四つを挙げているが、このうち「汎用的基礎技能」（表 1）と呼ばれているもの、その中でも特にコミュニケーション・スキルに関するものが、初年次教育として実施されているプログラムに盛り込まれた内容の大部分と言えるだろう。

表 1 『学習成果』に関する参考指針（汎用的基礎技能）⁹

2. 汎用的技能 知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能

- (1) コミュニケーション・スキル 日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。
- (2) 数量的スキル 自然や社会的事象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。
- (3) 情報リテラシー ICT を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。
- (4) 論理的思考力 情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。
- (5) 問題解決力 問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。

このような初年次教育の実施状況に加え、大学教育に求められる社会人基礎力の養成やアクティブラーニング型授業への対応も重要になっている。社会人基礎力はチームで働く力や主体性¹⁰といった特色を持ち、アクティブラーニングとは「グループディスカッション、ディベート、グループワーク等の課題解決型の能動的学修」¹¹と定義されており、前掲の取組内容や学習成果参考指針にもすでに挙げられているように、学生が自らの疑問や課題を設定しながら、周りとのコミュニケーションを通して学ぶ姿勢、学生の自律（自立）学習を促す教育が求められているとも言えるだろう。しかし、初等中等教育の問題として捉えられることもあるが¹²、アクティブラーニングを実践し、学生の自律（自立）を促すには、今までの学生の学習スタイルからの大きなパラダイムシフトが必要となる。つまり、高等学校までの教育においては、試験対策や指導要領に基づいた知識伝授が中心となり、課題解決やディスカッションの経験が不十分という学生の背景¹³を踏まえ、Sfard が定義した習得メタファー（ある知識を伝達され、習得することを通して概念を理解する）的学習から、参加メタファー（ある活動やコミュニティに参加し、周りとの関わりを通して

知識を得る) 的学習¹⁴への転換を助ける場としての初年次教育が重要だと考えられるようになったのである。

以上、初年次教育の実施状況や課題を踏まえて、本稿は、本学国際教養学科・幼児教育学科の、教養の基礎養成を目的とする科目担当者による、主として文章表現とプレゼンテーションの授業実践報告と、本学1年生に前期終了の時点で行ったスタディスキルについてのアンケート結果から、今後の初年次教育の在り方の基本構想を述べるものである。

2. 授業実践報告

ここでは、筆者らが今までに行ってきた指導実践例を紹介しながら、今後の初年次教育の展開を考えていく。

2.1. 初年次教育としての文章表現（担当：森嶋邦彦）

大学のユニバーサル化に伴い、入学者の学力低下が顕著となり、リメディアル教育と初年次教育という入学前と入学後にわたる大学教育への導入プログラムを、大学での学習にどう結びつけるかということが目下の大学、短期大学の課題であるといえるであろう。大学全入時代を迎え、入学者の学力格差が広がり、入学前からの学力補充は必須の項目になっている。本学でも入学前に、各学科の教育内容に合わせて入学前課題を課しているが、本論で取り上げる文章表現の基礎となる読み書きの基礎能力の補習について、2013年度からは漢字ドリル(漢検3級、準2級相当約1600問)を作成して入学までの期間の学習を指導している。これは卒業までにマスターすべき課題としている。2015年度の7月のテスト(100問出題)で80点以上は48%であった。入学までの数ヶ月の間にマスターすべき課題として、入学予定者の学習モチーフを高める工夫が必要であろう。また1冊の本を読んで書く感想文、自分史を書くなど、原稿用紙に文章を書く課題は定番であるが、原稿用紙の使い方や感想文のまとめ方の要点を説明した教材も合わせて配布している。こういった配慮は文章を書く以上は少しでも整ったものを書く経験を持ってほしいという配慮であり、入学後の文章表現指導に引き継がれる課題として継続性のあるプログラムである。専門教育内容によりリメディアル教育の内容も異なってくるが、基礎的な読み書きの補習が入学後のスムーズな学業の始まりにつながることは確かな事実である。

さて、先述の初年次教育プログラムの主である4つのプログラムのうち「レポート・論文の書き方等の文章作法」は、初年次教育において最も広く実施されているものである。ここでは筆者の文章表現指導の実際とレポート作成における図書館との連携についてのプログラムの概略を述べ、さらに、今後、初年次教育で求められるアクティブラーニングにおける文章表現の指導方法について、知見を参照して、本学の初年次教育に位置づけを行うものである。

本学における文章表現指導の実際

現在、筆者は短期大学の1年次配当の国際教養学科「国語表現法」(通年)と幼児教育学科「文章表現法」(半期)で文章表現指導を担当している。国語表現法では、前期は原稿用紙への手書き、後期はパソコン教室に移っての授業となる。幼児教育学科は前期のみで原稿用紙を使った手書きである。いずれも入学後の4月からの開講となることから、文章表現は入学者がまず取り組む授業科目であり、その後の2年間の学びの基礎となる日本語ライティングの修得であり、初年次教育の性格の強い科目である。

ここでは通年科目である「国語表現法」を改めて初年次教育のライティングとして位置づけるために授業の実践報告を行い、次に現在の知見と他大学での実践報告を参照して初年次教育としての課題を述べる。

「国語表現法」は文章表現の基礎知識、エッセイに類する文章の実作、レポート作成と図書館を知るプログラム、手紙文を書く(尊敬語・謙譲語の基本スター)が前期である。後期には自己紹介文を書く、自己分析をしてみるといった就職活動のためのライティングがあり、就職面接での自己紹介・志望動機、時事問題についての要約と意見文を書くという内容である。この科目は論文・レポート作成の技術に限らず、初年次教育プログラムのいくつかの項目を合わせもっている。筆者の担当する「国語表現法」の授業内容を簡略に示すと表2の通りであり、所謂文章表現入門にあたる様々な文章を実際を書く授業である。現在、大学で行われている文章表現指導を5類型に分けた研究によれば、「表現教養型」「学習技術型」に類するであろう¹⁵⁾。

大学のライティング教育の5類型	
表現教養型	ディシプリンの要素を含まない文章表現指導 エントリーシートなど就活の文書指導も含む
学習技術型	初歩的なアカデミック・ライティング 汎用性の高いレポートの書き方、スキル学習
専門基礎型	専攻分野に特化したレポートの基本的書き方 臨床実習記録、実験演習レポート
専門教養型	専攻分野に限らず、多様なディシプリンでの 幅広い学びを重視したレポート
研究論文型	研究レポート、卒業論文

教養型の文章表現としては、所謂エッセイに属する文章を書く最初の課題がある。国語表記や句読法を一通り説明した後、エッセイを書く課題は定着している。はじめに書くのは、自己の「近況」を書く作品であり、400字の短文から始める。自分の内にある題材をメモに書き出し、そこから具体的に説明する段落と要旨をまとめる段落とを意識し、序論・本論・結論(導入・展開・結末)といった文章の基本構成を身につけることが目的である。いずれの課題についてもヒントになる具体的な題材をさがす手順を示した教材を配布して、課題の目的を説明する。

表 2 「国語表現法」概要

〔授業のねらいと授業修了時の達成概要〕	
さまざまな場面におけることばの表現を身につける。まず、文章作法に必要な基礎的知識を身につけることが目的である。レポート作成、エッセイの書き方、手紙の書き方など、さまざまな文章の書き方を身につける。さらに就職活動に備えて、自己を表現することの意味を実際に即して考えてみたい。	
・課題についてブレインストーミングによって構想する段階へ進む。	
・序論・本論・結論等の文章構成し、自己の考えや思いを表現できる。	
・文章に書き表すということの効用、意味を理解する。	
〔取り上げるテーマ・内容〕	
・国語表記・句読法などの文章表現の基礎知識を学ぶ。	
・題材、主題、段落を考える。 課題①「近況」②「人物素描」③「私の好きなもの」	
・レポートの書き方 レポート作成の実際・文献検索・図書館の機能。	
・手紙文の書き方 尊敬語・謙譲語のマスター。	
・自己紹介文を書く 自己分析を試みる。	
・面接での自己紹介、志望動機を考える。	
・課題作文（就職作文）の書き方。	
・時事問題について意見文を書く。	

学校で書く〈作文〉を生徒・学生が練習のために書く演習の場、「ラジカルな運動場」と意義付けた著者たちがいるが、それを有意義に使っての文章表現の演習である¹⁶。作品は添削して、ルーズブリック（表3）を付けて学生に返す。評価3点を基準に学生は今自分の作品がどこにあるのかを客観的に知ることができる。「題材を書き出したメモー下書き―推敲―清書」という手順を踏んで書き上げられた作品は、短文ではあるがそれなりに完成されたものである。「私は……思う」ではなく、「それは……である」という表現を目指し客観的な文章とすることが目的である。

表 3 「国語表現法」ルーズブリック

評価 セクション	5	4	3	2	1
テーマ 題材	<ul style="list-style-type: none">・ テーマ、結論が明確で説得力がある。・ 題材がテーマに沿っていて具体的である。	<ul style="list-style-type: none">・ テーマ、結論が明確である。・ テーマを語る題材が具体的である。	<ul style="list-style-type: none">・ テーマを設定している。・ 題材が設定されている。	<ul style="list-style-type: none">・ テーマがあいまいである。・ 題材とテーマの関連があいまいである。・ 題材がテーマを説明する材料として有効でない。	
評価 セクション	5	4	3	2	1
構成 段落	<ul style="list-style-type: none">・ 段落の展開につながりがあり、論理的に構成されている。・ テーマに沿って構成（序論、本論、結論など）ができています。	<ul style="list-style-type: none">・ 段落の展開につながりがある。・ 構成（序論、本論、結論など）ができています。	<ul style="list-style-type: none">・ 段落が適切に設定されている。	<ul style="list-style-type: none">・ 段落の設定があいまいである。・ 段落の設定ができていない。・ 段落と段落のつながりがあいまいである。	
評価 セクション	5	4	3	2	1
表現 表記	<ul style="list-style-type: none">・ 文章が簡潔で正確である。・ 語彙が豊富で用語が適切である。・ 国語表記が正確で、漢字とかなの使い分けができています。・ 記号の使い方が適切である。	<ul style="list-style-type: none">・ 文章が簡潔に書いている。・ 用語が正確である。・ 国語表記が正確で、漢字とかなの使い分けができています。・ 記号の使い方が適切である。	<ul style="list-style-type: none">・ 文章に大きな誤りがない。・ 用語にほぼ誤りがない。・ 漢字と仮名を使い分けている。・ 必要な記号を用いている。	<ul style="list-style-type: none">①誤字、脱字がある。②原稿用紙の使い方に注意すべき箇所がある。③常体文（である・だ）と敬体文（です・ます）が混在している。④文脈に合わない用語がある。⑤読点の打ち方に誤りがある。⑥文章にふさわしくない話し言葉がある。⑦一文の長さが適切でないため読みにくい。⑧主語・述語、修飾・被修飾などに不備がある。⑨文と文とのつながりがない。⑩文末の表現に工夫が必要である。⑪漢字で書くところがないになっている。⑫漢字よりかなの方がふさわしい所がある。⑬記号が正しく使われていない。	
	<ul style="list-style-type: none">・ 文字を丁寧に書くこと。・ 原稿用紙の使い方に注意すること。・ 課題の意図を理解すること。・ 前回注意された誤りを繰り返さないこと。				

学生が個々に書いた作品がクラス全体に波及する効果を見込んで、作品を学生に返す時間では、優れた作品を執筆者の許可を得て紹介することとしている。題材は授業、実習、

友人、アルバイト、携帯電話といった身近なものであるが、同じ題材を取り上げても扱いや表現は異なり、友人の作品を知ることにより、ある種の驚き、共感も起こる。友人が書いた作品であるという点で、やはり自分が書いた文章との差異を理解しやすいという大きな利点がある。自分の書いたものと他人の表現との違いを意識する、あるいは添削によって、自分の意図と表現が一致していないという問題が明瞭に理解されると、次回の作品ではその点に注意が向けられるという改善が起こる。同じ課題、同じ説明を受けて書かれた他者の作品を知ること、あるいは教員による添削という作品の共有によって、原稿用紙に向かって書くという本来は個人的な表現の行為が、こういった教員の介在によって学生の共感となり、単なる「作文」の授業風景とは異なる場面を生み出す可能性がある。

かつて、文章表現についてのアンケートで、「文章を書く」ということが自分にとってどういう意味があったかという問に対して、次のようなコメントが書かれた。

表 4 受講者コメント

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ あいまいだったものがはっきりする。 ・ 文章に書き表したところまでは自分がわかっているということがわかった。 ・ 文章を書くとき私はすこし高いところにいる。 ・ 何を書くかを考える自分は、いつもの自分とは違うように感じる。 ・ 文章を書いている側で、もう一人の完璧な自分が見ている。 ・ 私はすこし高いところにいる。 ・ 文章を書くとき特有のちょっとよそ行きの自分というものがいる。 |
|---|

上表の言葉は受講者に、「あなたにとって文章を書くことはどのような意味があるか、あるいは文章を書くとはどのようなことか」という問題を、自分の言葉で定義するという400字の課題に対して書かれた言葉である。たとえば、「あいまいだったものがはっきりする」と書くものがいちばん多かった。ぼんやりしていたものが一つの言葉で命名されることによって明確なもの、把握されたものとして存在するということである。

「文章を書くとき、いつも私は少し高いところにいる」という感覚的な言葉で、学生が語ろうとしたものは、対象と書く手との関わりを表している。客観的に見る、全体のバランスを考えるという文章の表現に欠くことのできない視線、つまり対象とのかかわり方に気づいた者の言葉である。「文章を考えたときの私」と「文章を書いている側で、もう一人の完璧な自分が見ている」とのせめぎ合いに次の言葉が紡ぎ出される。些細な自己の日常から、社会的な時事問題まで、どのような切り口からどのように表現するのか、そこには期待や気負い、戸惑いの入り組んだ、表現にいたる混沌とした状態が見出されるのである。

以上のようなコメントは文章に書き表すこと、言葉として表現したときの外在化による客観視のレベルであり、これらは自分が書いた文章を客体化して、メタレベルの認識に至ったということである。基本的で重要な文章表現の意義があることを確認しておきたい。

教養基礎としての文章表現とアクティブラーニング

授業実践報告、谷美奈「自己省察としての文章表現」¹⁷は、「テクニカルな能力向上」ではなく「学生における自己認識の深化」を目的に、作品としてのエッセイに文章を結実させることから独自の文章表現指導を提唱している。学生と教員との対話から題材をさがし、〈私〉を素材とするエッセイを書く授業は、技術に走りがちな文章表現指導を問い直し、教員と学生の対話、信頼関係を元に発展させる過程は、文章表現指導をとらえ直すプログラムである。現在の高等教育機関が置かれている、多様な学生の受け入れという現状からも共感を覚える有意義な試みである。

このように自己省察を重視し、教員との対話という他者の介在、さらに作品化という過程に自己と世界の「架橋」の意味を文章表現教育の意義とするプログラムがある一方、学生の「協同」という場に文章表現指導の意義を見出す試みが提唱されている。文章を書くという行為は本来個人的な行為であるが、論文を書くとは考える思考過程である。学生が個人として知識を獲得する活動ではなく、これを学生の協働作業とするプログラムである。

たとえば、「思考し表現する力を育む 学士課程カリキュラムの構築」の筆者は、「学生同士の関係性に着目し、他者とはたらきかけ合うことによって、他者という『もう一人の自分』がモニタリングの機能を果たしている。個人の頭の中のできごととして留めておくのではなく、さらに思考を発展させるためにも、協同学習は有効である」¹⁸とする試みであり、また「十字モデル」によって協同で論文を組み立てるという学習プログラムでは、「十字モデルは学生たちの協同的な学びをつなぐ媒介メディアであるという点を強調しておきたい。なぜなら、言葉と言葉をつなぐ「文法」を超え、十字モデルで人と人をつなぐことにより、孤独な作業になりがちな論文執筆が、仲間と楽しく取り組む創作活動になりうるからである」¹⁹という趣旨を述べている。これらは学生の「協同」という概念を文章表現指導の過程に据えるところに学び合う場が醸成されることとなる。アクティブラーニングの試みとして、問題設定、問題解決に至る過程に学生相互の作業を取り込む有意義なプログラムである。そこに図書館とそれに付帯する知的、協同的な空間(たとえばラーニングコモンズ)が今後の論文・レポート作成等文章表現指導に中心的な役割を担うことになるであろう。

2.2. 図書館との連繋によるレポート作成指導（担当：森嶋邦彦）

レポート・論文作成の指導については、授業時間内では2回程度を使って説明する。その際、図書館利用に関するAV資料によってレポート作成過程のあらましをビジュアルに説明することとしている。通常のレポートは原稿用紙にして5枚程度の授業内容や資料の要約が多いが、国際教養学科には8000字以上の卒業研究が課されている。国際教養学科

は情報、知見を収集して、レポートを書き、プレゼンテーションするという、受容から発信へのプログラムを掲げている。ゼミ担当教員の指導の下、学生自身が設定したテーマを2年間で卒業研究、あるいは卒業制作として提出することを課している。教員の指導によって、ゼミ発表を行い、選抜された研究、作品は1年生同席の卒論発表会でプロジェクター一等を使って発表する企画がある。また今年度から卒業研究ルーブリックを使用して評価することとした。卒業研究、通常授業のレポート作成については、図書館の機能を知っていることが前提となる。図書館利用教育については、以下の通りである。

- ・新入生のオリエンテーションでの図書館の利用案内では、図書館の概要とOPAC検索画面をプロジェクターで映し出し資料検索方法を説明する。
- ・6月以降のゼミ毎の利用案内では、司書がゼミ担当教員と打ち合わせてゼミのテーマに沿った資料を用意し、ゼミの時間内に実施する
- ・授業に出向いて科目内容に合った図書館利用の説明、資料の案内を行う。

学生の自主的学習能力の向上に欠かせない図書館機能の理解は以上のようなプログラムで促進されていると考えられるが、先述のような協同の学習の空間からは、文章表現指導、論文作成指導も多様な方法が試みられる新たな段階に入ることになる。個人的な学習であった文章に書き表すという行為が、思考過程の共有によって他者との協同の学習という場面を現出することになる。つまり、情報収集の場、情報収集のツールとしての図書館があり、その客観的情報を学生の個性がぶつかり検討考察する場、空間が大学の教育となるということである。

初年次教育プログラムとしての文章表現の課題

文章表現および論文・レポート作成指導に関わる本学初年次教育の課題としては、入学前的高大連携に関わるプログラムから、基礎学力補充のリメディアル教育、初年次教育、そして専門教育へと一貫したシステムの再検討が求められる。短期大学の短い年限に限界はあるが、現在の初年次教育に関わるカリキュラムを〈レポート・論文作法〉〈プレゼンテーション〉〈学問進路選択に対する動機付け〉等のユニットとし、本学の初年次教育プログラムとして組織する必要がある。

2.3. スピーチ・プレゼンテーション（担当：前川洋子）

スピーチやプレゼンテーションは、大学の授業で広く活用されており、特に英語教育においては、将来の職業上の英語活用状況を想定した実践的な英語活動²⁰ 又は協働学習を通して動機づけにつながる活動²¹ として用いられている。初年次教育においても英語教育²² や基礎コミュニケーション・スキルの育成²³ を目指してプレゼンテーション活動が導入さ

れている。筆者は、国際教養学科1年生を対象とした英語プレゼンテーションの授業を担当し、ゼミ活動においてもプレゼンテーション活動を頻繁に取り入れている。ここでは、通年の英語プレゼンテーション授業の中から、前期の内容を紹介しながら初年次教育におけるプレゼンテーション活動の用い方について論じる。

前期の英語プレゼンテーション授業（表5）においては、英語の指導も行うが、まず発表することについて体験を通して理解し、発表準備の手順、発表時の自分の様子を知ること、声の出し方（声量）、姿勢、視線の取り方という基本的な発表技術を意識させることが一番の狙いである。そのため、発表準備の手順指導に大きな時間を割いている。まず、トピック選択は自由にできるようにしているが、発表テーマである日本文化について、ブレーンストーミングをしながら話し合う時間を設けることで、着物・日本食・伝統芸能といった典型的な日本文化ではなく、生活習慣・ポップカルチャーと呼ばれるメディア文化・学校教育といった普段意識しない日常に埋め込まれた日本特有の文化を再認識させ、馴染みのない伝統文化を難しく紹介するのではなく、身近な日本文化を自分の言葉で紹介するよう促している。自分が選んだトピックについてどのような知識を持っているのかを確認し、手順を追いながら調査や発表準備を行うことで、「自分の知識を人に紹介する」「自分の言葉で表現する」こと、更に「伝えるべき/伝えたい内容を限られた時間の中で相手に分かりやすく伝える」ことを目標にしている。また、より発表技術を意識させるために、第一回の発表では、必ずビデオ撮影を行い、発表の様子を1人1分程度見る振り返りの時間を設け、更に学生がお互いの発表を評価することで第三者から見た発表者としての課題を見つけるよう促している。第二回の発表では、第一回発表の完成度を上げることが目標だが、希望者には2—3人グループでの発表も許可しており、個人の心理的負担を軽減するよう努めている。プレゼンテーションは、学生の日頃の取組の差が本番で明らかになってしまうことから、能動的な学習を促すと考えられ、グループでの協働も、学生間のコミュニケーション・スキルの訓練の場とも言えるだろう。

毎年10名前後の履修者達にとって、日本語でも発表経験が乏しい上に、知っているようで知らない日本文化を英語で紹介することは想像がつかない大きな挑戦であり、発表準備に戸惑いを覚え、不安を漏らすことが多い。しかし、クラス全体で日本文化とは何かを話し合い、手順を追って準備をする中で、少人数ならではの個人に合わせた指導を受けながら、何とか初回の発表にこぎつける事が出来、そこに達成感を覚える学生は多いようである。発表時は、お互いの発表を評価し合うことで、教員からだけではない客観的評価を受け、次回発表への課題を各自が見つけ出し、改善を図ることも出来ている。練習や取り組みの成果を実感しやすいことから、アクティブラーニングへとつながる授業実践の一つと考えている。

表 5 英語プレゼンテーション授業（前期）実践内容

前期テーマ：日本文化紹介

発表回	指導内容	
	項目	内容
1	発表技術	適切な声の大きさ、アイコンタクトの取り方、発表時の理想的な姿勢
	トピック選択	ブレーンストーミング、日本文化とは何か（ディスカッション）、自分の知識の確認
	基本情報の調査	英語でどう説明するか？由来、歴史、日本人の生活にどの程度浸透しているのか。
	基本構成	序論、本文、結論でそれぞれ言うべきこと、定型文
	英文の読み方	単語のつながり、息継ぎ、アクセント
2	発表技術	内容に合わせた表情を作る
	構成	分かりやすい説明の順番
	視覚資料の準備	スライドや写真の効果的な使い方
	語彙・表現	分かりやすい単語の選択、知っている単語を選ぶ、辞書の使い方、自分の言葉で表現する
	英文の読み方	強調する単語の読み方、声のトーン、リズムを作る

プレゼンテーションやスピーチは、授業外での発表機会を容易に想像することができるため、学生の学習動機づけにも大いに役立つだろう。時間の制約が設けられた中で、どれだけの情報を盛り込めるか、どのようにして聴衆の興味を惹きつけるか、どれだけ多くの人に情報を伝えるのかを、発表の経験を通して考えさせ、卒論発表、他の授業での発表、就職活動の面接といった近い将来の発表機会へとつなげる上でも、初年次教育において必要な指導と考える。

2.4. 学習スタイル（担当：前川洋子）

筆者が、授業内で学生が講義内容を書き込む形式の配布資料を用いる際に「どう書けばテストで正解なのか」「この空欄には何を書くべきなのか」といった質問を頻繁に受けるようになってきた。つまり、講義の中で板書やスライドで提示されていない内容について、自らが理解してまとめることに不慣れた学生が増えてきている傾向が伺える。また、社会問題に対する批判的な見方や意見を求める課題解決型の講義においては、問題点や批判的視点を考え付かない、またはグループの中で個人の意見を述べることができない学生が多い様子も見えてきた。アクティブラーニング型の授業が求められる中、学生が学習スタイルを意識的に変換するよう促す必要が出てきたと言える。そこで、筆者は、国際教養学科1年生を対象としたゼミ活動において、大学での学習について説明し、大学生としてのアイデンティティを確立させながら、学習スタイルの変換を促すことを目的として、受講姿勢、ノートの取り方、批判的視点や多角的視点を備えた学習について指導を行ってきた。

2014年度国際教養学科では、1年生前期の期間にはゼミ配属をせず、1年生全員を対象

とした教養基礎教育を国際教養学科の教員が交替で行った。全 12 回の中で、筆者は 1) 受講姿勢、2) 能動的な学習、3) 自己管理の 3 回の講義を担当した。これらの内容は、大学生対象の研究入門書²⁴や他大学の初年次教育²⁵の中で、まず初めに受講姿勢やコミュニケーションの取り方が紹介されていることから、大学での学びに備えるために必要な教育であると考えられる。内容は表 6 にまとめたが、アクティブラーニングの形式になるよう、なるべく学生に質問をし、ディスカッションの形式を取りながら講義を進めていった。1 回目の受講姿勢では、大学での学びの初歩として、講義の邪魔をせずに聞く、質問をするタイミングや言葉遣いについて話し合い、次にどのようなノートの取り方をしているのかを確認した後、ノートを取ることを意味について話し合った。指導の狙いは、板書やスライドの内容は要点ではあるが、必要情報を網羅している訳ではないこと、板書を写すだけでは学習とは言えず、教員の口頭説明の内容を理解し、自分でまとめる事が学習であることを認識させることである。そのため、この回の課題では、自分が復習しやすいノートのモデルを作成し、講義の内容を自分の言葉でまとめ直すこととした。2 回目の能動的な学習は、1 回目の続きとして、能動的な学習とは何かを話し合った。自分が理解しているかどうかを再確認し、理解できなかった箇所については自ら調査する姿勢も重要であること、更に多角的な視点を持って文献を読む必要があることについて認識することが狙いである。この指導では、批判的/多角的視点の検証として、テレビコマーシャルを見ながら、そこに隠されたメッセージや狙いをグループで話し合いながら読み解く活動を行った。3 回目には自己管理をテーマに、課題に備えて準備をすることができるのか、検定や資格取得の計画が整っているのかを話し合った。また、言葉遣いについては、書き言葉と話し言葉の違い、対教職員と対友人との言葉遣いを使い分けることが出来ているのかどうか、日頃の意識について認識することが狙いである。

表 6 ゼミ活動における学習姿勢指導の取組例

テーマ	内容	課題
1) 受講姿勢	授業での発言とマナー ノートの取り方 大学での学び	見やすい講義ノートを作成する。 講義の内容をまとめる。
2) 能動的な学習	自分の理解度を知る 分からない時の探究 批判的・多角的視点	新聞記事の内容調査 TV コマーシャルの分析
3) 自己管理	課題に備えた準備 年間スケジュール 言葉遣い	大学生生活スケジュールの計画 模擬レポート

本実践は、前期にたった 3 回という短い時間であり、学生もまだまだ大学での学びの意味が分からない中で、成功とは言い難かった所がある。第 2 回のコマーシャル分析などは、

学生にとっても楽しく意義のある内容と受け取られたようだが、このようなポイントをどのようにして伝えるのか、実践のアプローチは改良の余地がある。また、学生との信頼関係の構築もこの実践の成功の大きなカギとなるだろう。3 回目の自己管理については、キャリア基礎等の授業でも行っているため、重なる部分も多く、他教員との連携も今後の課題と考えられる。

3. 学生の実態（アンケート調査）

ここで、学生は自己の学習スキルについてどのように認識しているのかを捉えるために質問紙調査を行った。

3.1. 方法

調査は、大阪キリスト教短期大学 1 年生を対象に、筆者らが担当する授業内で 2015 年 7 月に行われた。質問紙には調査目的及び成績には関係しない旨を記載し、調査時にも各員が調査参加は任意である旨を説明した。更に、学生の負担軽減のため学籍番号などの個人情報をも特定する設問は設けなかった。参加者 220 名（幼児教育学科 184 名、国際教養学科 36 名）のうち、全質問項目に対して同じ回答欄に○をした者、無回答の項目があった者を除いた 216 名（幼児教育学科 180 名、国際教養学科 36 名）を有効回答者とした。詳細は、表 7 の通りである。分析には SPSS16.0 を用い、統計処理を行った。

表 7 調査参加者内訳

	クラス	参加者	有効回答者
幼児教育学科	A	32	30
	B	29	28
	C	29	29
	D	30	30
	E	30	30
	F	34	33
	国際教養学科	36	36
	合計	220	216

3.2. 質問紙

質問項目は、導入教育として組み込む必要があると思われる学習スキルを中心にリカート方式 5 段階尺度で全 15 項目を作成した。項目は結果の中に示す。

3.3. 結果

各質問項目の記述統計は表 8 の通りである。また、図 1 では平均値のグラフを示している。表やグラフを見ると、グループでの協働作業に参加する力（項目 11-13）は 5 段階評価で平均値が 3.48-3.74 と高く、課題やテストの準備やノートの取り方（項目 1-5）も 3.40 以上と平均値が高かった。また、項目 7-10 の発表やレポートのまとめは平均値が 2.80 を

下回っていた。

表 8 学習スキル自己評価 ($N = 216$)

質問項目	<i>M</i>	<i>SD</i>
1 テストや課題に備えて、自ら進んで勉強できる。	3.55	0.83
2 講義内容をノートにまとめることができる。	3.40	0.87
3 課題に必要な資料を、図書館で検索できる。	3.44	0.93
4 課題に適した資料を、集めることができる。	3.33	0.85
5 締め切りまでに余裕を持って課題を終えることができる。	3.45	1.08
6 テーマに沿ってレポートをまとめることができる。	3.18	0.83
7 論理的にレポートをまとめることができる。	2.78	0.84
8 講義に備えて予習復習ができる。	2.59	0.80
9 パワーポイントを使って発表ができる。	2.73	1.13
10 分かりやすいプレゼンテーションができる。	2.55	0.91
11 グループで協力し合って作業ができる。	3.61	0.81
12 グループでの話し合いに参加できる。	3.74	0.86
13 グループの中で自分の役割を見つけることができる。	3.48	0.84
14 漢字の間違いがない文章が書ける。	3.16	0.93
15 誰にでも理解できる文章が書ける。	2.97	0.92

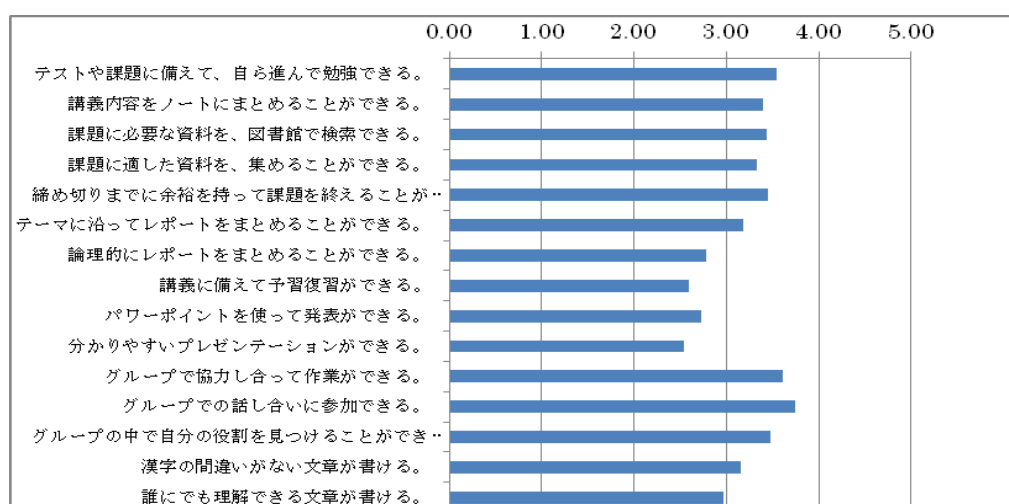


図 1 学習スキル自己評価グラフ

ここで、学科によって自己評価に違いがあるかを見るため、幼児教育学科と国際教養学科の違いを一元配置分散分析 (ANOVA) によって各項目の平均値の違いを調べた。結果は表 9 と図 2 に表わされている。ANOVA の結果については、ボンフェローニの補正を用い、 $p < 0.033$ を有意とした。その結果、項目 9 「パワーポイントを使って発表ができる」において $F_{(1,215)} = 5.70$, $p = 0.018$ となり、国際教養学科の方が幼児教育学科の学生よりも自己評価が高い結果が出た。また、有意ではないが、グラフを見ると項目 2 「ノートのまとめ」、項目 10 「分かりやすいプレゼンテーション」、項目 11-13 のグループでの協働作業に関する力、項目 14,15 の文章作成については幼児教育学科の方が高く、項目 3 「図書館での資料検索」は国際教養学科の方が高かった。

表 9 学科による自己評価平均値の差（一元配置分散分析）

項目内容	幼児	国際	F	p
1 テストや課題に備えて、自ら進んで勉強できる。	3.55 (0.84)	3.53 (0.77)	0.02	0.884
2 講義内容をノートにまとめることができる。	3.45 (0.88)	3.17 (0.77)	3.23	0.074
3 課題に必要な資料を、図書館で検索できる。	3.41 (0.96)	3.61 (0.73)	1.47	0.226
4 課題に適した資料を、集めることができる。	3.34 (0.86)	3.28 (0.78)	0.19	0.667
5 締め切りまでに余裕を持って課題を終えることができる。	3.45 (1.09)	3.47 (1.00)	0.01	0.910
6 テーマに沿ってレポートをまとめることができる。	3.20 (0.83)	3.08 (0.84)	0.59	0.442
7 論理的にレポートをまとめることができる。	2.80 (0.84)	2.69 (0.82)	0.48	0.491
8 講義に備えて予習復習ができる。	2.60 (0.81)	2.56 (0.73)	0.09	0.760
9 パワーポイントを使って発表ができる。	2.65 (1.15)	3.14 (0.99)	5.70	<u>0.018</u>
10 分かりやすいプレゼンテーションができる。	2.59 (0.94)	2.33 (0.72)	2.39	0.124
11 グループで協力し合って作業ができる。	3.63 (0.78)	3.50 (0.94)	0.81	0.369
12 グループでの話し合いに参加できる。	3.77 (0.81)	3.58 (1.05)	1.46	0.228
13 グループの中で自分の役割を見つけることができる。	3.52 (0.80)	3.31 (1.01)	1.90	0.170
14 漢字の間違いがいい文章が書ける。	3.19 (0.93)	2.97 (0.94)	1.71	0.192
15 誰にでも理解できる文章が書ける。	3.01 (0.94)	2.78 (0.80)	1.94	0.165

Note: 幼児：幼児教育学科（N=180），国際：国際教養学科（N=36）。（）内は標準偏差

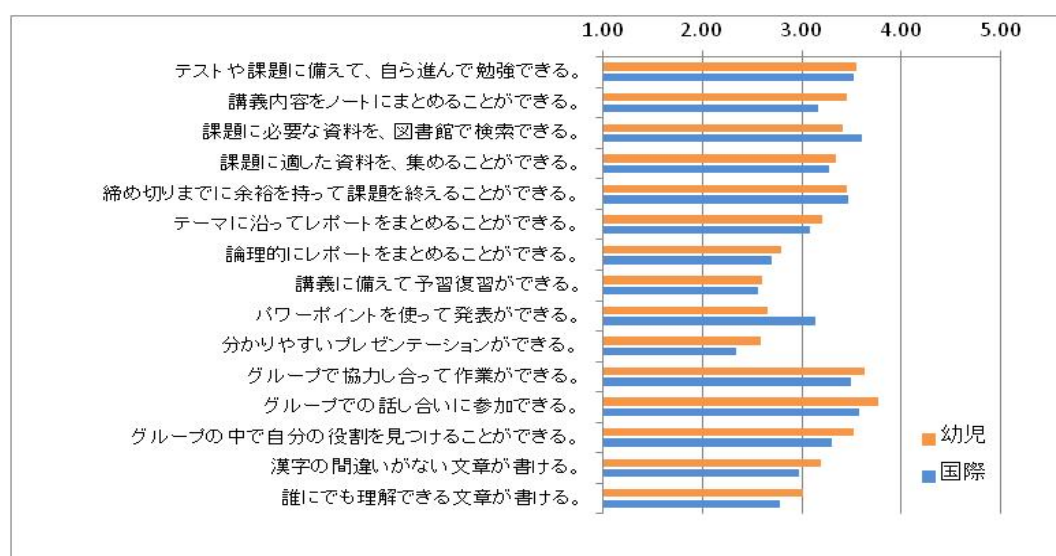


図 2 各学科の自己評価平均値比較

3.4. 考察

上記の結果から、大阪キリスト教短期大学の1年生全体の傾向としては、グループでの協働作業に関する力やテストや課題に備えた準備と言った自己管理においての自己評価が高く、論理的なまとめや誰にでも理解ができる文章表現、発表と言った論理的思考力の自己評価が低いことが分かった。また、国際教養学科の学生はパワーポイントを使った発表に対して自己評価が高い、つまり自信があるが、幼児教育学科の学生は自信があまりないという傾向を見る事もできた。つまり、学生達にとっては論理的思考力を養う指導が必要であること、特に幼児教育学科学生はPC関連の授業が少ない事もあり、ICT活用力の訓練も必要である様子が伺える。但し、本調査は自己評価を見ているため、学生が自信を持っている協働作業や自己管理においても、実際には指導が必要であることも考えられる。しかし、協働作業に自信を感じる学生が多い場合には、グループでの討議やプロジェクトを用いながら、大学生としての学びの基礎を習得できる授業を展開することは、今後、学生の不安を軽減しながら学びへの動機づけを高めていく上で重要になるだろう。

4. まとめ

本学、幼児教育学科、国際教養学科における初年次教育に該当するスタディスキル、アカデミックスキルに関する授業の内容を述べたが、「職業又は实际生活に必要な能力を育成」（短期大学設置基準）するという短期大学の目的からも、短期大学の2年間という年限の中に、改めて初年次教育カリキュラムとして組み込むには困難な内容があること、あるいは現状の教育では不十分なものが見えてきたことも事実である。

本稿のはじめに中央教育審議会による「学士力」に確かめた「汎用的基礎技能」（表1）では、コミュニケーション・スキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力が挙げられていた。また、河合塾による2010年の調査では次の8項目（表10）を初年次教育の目的として挙げており、すべての大学にとって共通の課題となっているのが①⑧であるとまとめられている。

表 10 初年次教育 8 つの目的²⁶

- | | |
|---|--|
| ① | 学生生活や学習習慣などの自己管理・時間管理能力をつくる |
| ② | 高校までの不足分を補習する |
| ③ | 大学という場を理解する |
| ④ | 人としての守るべき規範を理解させる |
| ⑤ | 大学の中に人間関係を構築する |
| ⑥ | レポートの書き方、文献探索法などスタディスキルやアカデミックスキルを獲得する |
| ⑦ | クリティカルシンキング・コミュニケーション力など大学で学ぶための思考方法を身につける |
| ⑧ | 高校までの受動的な学習態度から、能動的で自律的・自立的な学習態度への転換を図る |

「学士力」で求められるコミュニケーション・スキルや情報リテラシーに対応する本学での教育実践は、短期大学という2年間のプログラムであるため初年次と限定して行われ

ているわけではないが、大学での学びに学生が対応できるよう、教育目的に即して、国際教養学科にはコミュニケーション・スキルとしてのスピーチ・プレゼンテーション・国語表現、情報リテラシーとしては情報処理科目が配当されている。また、上記の初年次教育の目的8項目に相当する内容は入学前からの指導やゼミナールでの指導を通して各教員が対応してきた。幼児教育学科でも国語表現や情報リテラシーに関連する授業が配当され、やはり入学前やゼミナールでの指導も行われているようである。しかし、「数量的スキル」や「論理的思考力」「問題解決力」に関する分野の指導は十分とは言えず、特に問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できるという汎用的な「問題解決力」について対応し、学習スタイルの転換に向けた体系的な指導体制が必要であろう。

2年間という限られた期間の中で効果的な自立学習へと導くためには、大学生としてのアイデンティティ構築と学習スタイルの転換を図る意味で、協働学習や自己管理に対する自信を持っているという本学学生の特性を理解し、大学での学びについて紹介しながら、アクティブラーニングを促し、彼女たちが苦手とする論理的思考力や問題解決力の育成に向けた初年次教育体制を整備する必要があるだろう。

引用・参考文献

1. 中央教育審議会(2002年2月21日)「新しい時代における教養教育の在り方について(答申)」、2015年8月20日、
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020203/020203a.htm。
2. 同上。
3. 中央教育審議会(2008年3月25日)「学士課程教育の構築に向けて(審議のまとめ)」、2015年8月23日、
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/05/13/1212958_001.pdf。
4. 日本私立短期大学協会(2009年1月16日)「短期大学教育の再構築を目指して—新時代の短期大学の役割と機能—」、2015年8月23日、
http://www.tandai.or.jp/kyokai/10/archives/pdf/tandai_houkoku20090116hontai.pdf。
5. 同上、60頁。
6. 文部科学省高等教育局 大学振興課大学改革推進室(2010年5月26日)「大学における教育内容等の改革状況について(平成20年度)」、2015年8月23日、
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2010/05/26/1294057_1_1.pdf。
文部科学省高等教育局 大学振興課大学改革推進室(2011年8月24日)「大学における教育内容等の改革状況について(概要)」、2015年8月23日、
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2011/08/25/1310269_1.pdf。
文部科学省高等教育局 大学振興課大学改革推進室(2013年11月7日)「大学における教育内容等の改革状況について(概要)」、2015年8月23日、
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2013/11/14/1341433_01.pdf。

7. 文部科学省高等教育局 大学振興課大学改革推進室（2014年11月14日）「大学における教育内容等の改革状況について」、2015年8月23日、
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2014/11/18/1353488_1.pdf。
8. 中央教育審議会（2008年）前掲、16頁。
9. 同上、16頁。
10. 経済産業省（2006年1月20日）「社会人基礎力に関する研究会-中間取りまとめ-」、2015年8月25日、<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/chukanhon.pdf>。
11. 中央教育審議会（2012年8月28日）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」、2015年8月18日、
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf、3頁。
12. 寿山泰二「キャリア発達から見た初年次教育」、『Kyoto Sosei University review』9、2009年、1-11頁。
13. 経済産業省 前掲。
14. Sfard, A., On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher* 27, 1998, pp.4-13.
15. 井下千以子「思考し表現する力を育む 学士課程カリキュラムの構築—Writing Across the Curriculum を目指して『思考し表現する学生を育てる ライティング指導のヒント』関西地区FD連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター編『ライティング指導のヒント』ミネルヴァ書房、2013年3月30日10-30頁。
16. 梅田卓夫・服部左右一・清水良典・松川由博 『新作文宣言』ちくま学芸文庫、1996年。
17. 谷 美奈「自己省察としての文章表現——『日本語リテラシー』の教育実践を事例として」関西地区FD連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター編『ライティング指導のヒント』ミネルヴァ書房、2013年3月30日95-123頁。
18. 井下千以子 前掲
19. 牧野由香里『「十字モデル」で協同的に論文を組み立てる』関西地区FD連絡協議会 京都大学高等教育開発推進センター編 ミネルヴァ書房、2013年3月30日32-53頁
20. 深山晶子『ESPの理論と実践—これで日本の英語教育が変わる』三修社、2000年。
Noguchi, J., What can ESP do?. *Journal of JSEE* 58(3), 2010, pp.9-11.
21. 田中博晃「英語の授業で内発的動機づけを高める研究」『JACET Bulletin』50、2010年、63-80頁。
田中博晃・廣森友人「英語学習者の内発的動機づけを高める教育実践的介入とその効果の検証」『JALT Journal』29、2007年、59-80頁。
22. 城一道子「授業（スピーチ・プレゼンテーション）の検証と入学前教育—英語基礎教養教育の充実を目指して—」『江戸川大学語学教育研究所紀要』10、2010年、1-12頁。
23. 國分三輝・山川仁子・牧勝弘・村主朋英・森博子・親松和浩「主体的な学びの促進を狙った初年次教育科目「基礎ゼミ」の開発」『愛知淑徳大学論集—人間情報学部篇』5、2015年、15-27頁。
中山他 前掲。
24. 山田剛史・林創『大学生のためのリサーチリテラシー入門—研究のための8つの力—』 ミネルヴァ書房、2011年。
25. 井本浩之・山田力也・永島稔子・青木研作「効果的な初年次教育プログラム構築へ向けての課題—西九州大学健康福祉学部社会福祉学科の取組の検討を通じて—」『Journal of health and social welfare science of Nishikyushu University』41、2010年、29-43頁。
中山留美子・長濱文与・中島誠・中西良文・南学「＜実践報告＞ 大学教育目標の達成を目指す全学的初年次教育の導入」『京都大学高等教育研究』16、2010年、37-48頁。
26. 河合塾（2010年9月）「大学の初年次教育調査」2015年8月23日、
http://www.kawaijuku.jp/research/pdf/kawai_1009.pdf、25頁。